

اثربخشی آموزش مهارت حساسیت اخلاقی بر کاهش مکانیسم بی‌تفاوتی

اخلاقی و ارتکاب قلدری در نوجوانان دختر

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۱۱/۱۷ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۰۲/۲۳

ابوالفضل بابائی^۱، شهرام واحدی^{۲*}، علی ایمان زاده^۳، یوسف ادیب^۴

چکیده

مقدمه: با توجه به شیوع بالای قلدری و تأثیر مکانیسم بی‌تفاوتی اخلاقی در افزایش نرخ ارتکاب به قلدری پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت حساسیت اخلاقی بر کاهش مکانیسم بی‌تفاوتی اخلاقی و ارتکاب قلدری تدوین یافت.

روش: مطالعه حاضر با روش نیمه آزمایشی و طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه اجرا گردید. جامعه آماری در این مطالعه شامل کلیه دانش‌آموزان دختر متوسطه اول شهر اهر در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ بودند و از میان مدارس مقطع متوسطه اول به روش تصادفی خوشه‌ای دو مدرسه انتخاب و پرسشنامه خودگزارش‌دهی رفتار اجتماعی کودکان - کریک و گروتیتر (۱۹۹۵) در آن‌ها اجرا شد، همچنین با همکاری کادر مدیریتی و مشاور مدرسه ۳۱ دانش‌آموز برای هر گروه، انتخاب شدند. سپس یکی از مدارس به صورت هدفمند به‌عنوان گروه آزمایش جهت اجرای برنامه برگزیده شد و مدرسه دیگر به‌عنوان گروه کنترل هیچ برنامه مداخله‌ای دریافت نکرد. برنامه مداخله‌ای با محتوای مهارت حساسیت اخلاقی اندیکت، باک، میشل و ناروا نیز (۲۰۰۱) به مدت ۹ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای در گروه آزمایش اجرا شد همچنین، پرسشنامه بی‌تفاوتی اخلاقی بندورا و همکاران (۱۹۹۶) و پرسشنامه خودگزارش‌دهی رفتار اجتماعی کودکان کریک و گروتیتر (۱۹۹۵) پیش و پس از برنامه مداخله‌ای اجرا گردید و داده‌ها با روش تحلیل کوواریانس چند متغیری و تک متغیری مورد تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها: نتایج حاصل از تحلیل مانکوا نشان داد که دریافت آموزش حساسیت اخلاقی در گروه آزمایش، موجب کاهش نمرات پس‌آزمون‌های مکانیسم بی‌تفاوتی اخلاقی و ارتکاب قلدری نسبت به گروه کنترل گردید.

نتیجه‌گیری: بر اساس نتایج این مطالعه، پیشنهاد می‌گردد که موضوع رشد اخلاقی و مهارت‌های مرتبط با آن در جهت توسعه چندوجهی مهارت‌های کودکان و نوجوانان در زمینه پیشگیری و کنترل خشونت و قلدری مدنظر قرار گیرد.

کلمات کلیدی: بی‌تفاوتی اخلاقی، قلدری، حساسیت اخلاقی.

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران: ab.edupsy@gmail.com

این مقاله برگرفته از رساله دوره دکتری روان‌شناسی تربیتی می‌باشد.

۲. استاد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

* نویسنده مسئول: vahedi117@yahoo.com

۳. دانشیار، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

۴. استاد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

Effectiveness of Ethical Sensitivity Skill Training on Moral Disengagement and Bullying in Adolescent Girls

Abolfazl Babaei¹, Shahram vahedi^{2*}, Ali Imanzadeh³, Yosef Adib⁴

Abstract

Introduction: Due to the high prevalence of bullying and the effect of the moral disengagement mechanism in increasing bullying perpetration rate, this study is conducted with the aim of investigating the effectiveness of ethical sensitivity skill training on decreasing the moral disengagement mechanism and bullying perpetration.

Method: This study was conducted using the quasi-experimental method and a pretest-posttest design with a control group. The statistical population in this study consisted of all middle school girls in Abhar in the academic year of 2019-2020, and two schools from the middle schools were selected using random cluster sampling to conduct Crick-Grotper's self-reporting children's social behavior scale (1995) survey. 31 students from each group were also selected with the collaboration of each school's management staff and consultant. Then, one of the schools was purposefully selected as the experimental group for conducting the program, and the other school, as the control group, did not receive any interventional program. The interventional program, consisting of ethical sensitivity skill of Endicott, Bock, Mitchell, and Narvaez (2001), was conducted in nine 45-minute sessions in the control group. Bandura's moral disengagement survey (1996) and Crick-Grotper's self-reporting children's social behavior scale survey (1995) were as well conducted before and after the interventional program. Data were analyzed using the multivariate and univariate covariance analysis.

Results: MANCOVA analysis results show that receiving ethical sensitivity training in the experimental group leads to a decrease in the grades of moral disengagement and bullying perpetration post-tests in comparison to the control group.

Conclusion: Based on the results of this study, it is suggested that the topic of ethical growth and the related skills should be considered for development of multi-aspect skills of children and adolescents in prevention and control of aggression and bullying.

Keywords: Moral Disengagement, Bullying, Ethical Sensitivity

1. PhD Candidate of Educational Psychology, Tabriz University, Tabriz, Iran Email: ab.edupsy@gmail.com

2. Professor, Faculty of Education and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran

* Corresponding Author: E-mail: vahedi117@yahoo.com

3. associate Professor, Faculty of Education and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran

4. Professor, Faculty of Education and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran

مقدمه

قلدری در مدرسه حدود ۴۰ سال مورد مطالعه قرار گرفته است و دانش بسیاری در مورد ماهیت، پویایی، پیش‌بینی‌کننده‌ها و پیامدهای آن فراهم آمده است (زیچ، فارینگتون، لیورنت، تتوفی^۱، ۲۰۱۷) با این وجود، قلدری هنوز به عنوان یک مسئله فراگیر بین‌المللی مطرح بوده و موضوعی مهم برای مداخله مؤثر و پژوهش‌های تجربی است (گافنی، فارینگتون و تتوفی^۲، ۲۰۱۹). تعریفی از قلدری که به نظر می‌رسد، توافق کلی درباره آن وجود دارد عبارت است از: (۱) رفتار خشونت‌آمیز جسمی و عاطفی که موجب آسیب، تحقیر و صدمه به فردی دیگر شده؛ (۲) زمانی که دانش‌آموزی از نظر جسمی، اجتماعی یا عاطفی قوی‌تر از دانش‌آموز دیگر است و در آن توازن قدرت واقعی یا ادراک شده وجود ندارد؛ (۳) تکرار شونده است، اگرچه یک رخ داد قلدری نیز در صورت شدید بودن یا داشتن یک الگوی مرتبط می‌تواند، به عنوان قلدری قلمداد گردد (اسلاتری، جورج و کیرن^۳، ۲۰۱۹)، انواع قلدری شامل؛ رفتارهای پرخاشگرانه مستقیم است که در حضور قربانی رخ می‌دهد و رفتارهای پرخاشگرانه غیرمستقیم که در جریان آن قربانی، حضور نداشته اما هنوز هم قصد ایجاد آسیب وجود دارد (اسموکوفسکی و ایوانز^۴، ۲۰۱۹).

طبق گزارش یونسکو^۵ (۲۰۱۹) تقریباً یک سوم از دانش‌آموزان (۳۲ درصد) حداقل یک بار در ماه گذشته (از زمان اجرای پژوهش) توسط همسالان خود در مدرسه مورد قلدری قرار گرفته‌اند. مطالعه شیوع شناسی نظام مراقبت رفتارهای پرخطر نیز شیوع قلدری را در ۱۲ ماه گذشته، پیش از پیمایش ۱۹ درصد در محیط مدرسه و ۱۴/۹ درصد به شکل قلدری سایبری در بین دانش‌آموزان دبیرستانی (پایه‌های تحصیلی ۹ تا ۱۲) گزارش می‌دهد (کان^۶ و همکاران، ۲۰۱۸). علاوه بر شیوع بالای رخدادهای قلدری، آسیب‌های متعددی برای نقش‌های مختلف درگیر در قلدری به ویژه فرد مرتکب قلدری قابل پیش‌بینی است. در میان افراد قلدر، مشکلات رفتاری بیشتر و عملکرد تحصیلی پایین‌تر گزارش شده (هایسینگ^۷ و همکاران، ۲۰۱۹) و آن‌ها در معرض خطر علائم بیرونی سازی، جرم، جنایت و سوءمصرف مواد، قرار دارند (کلومیک، سورندر و آلون هیمو^۸، ۲۰۱۵).

1. Zych, Farrington, Llorent, & Ttofi

2. Gaffney, Farrington & Ttofi

3. Slattery, George, & Kern

4. Smokowski & Evans

5. UNESCO

6. Kann

7. Hysing

8. Klomek, Sourander, & Elonheimo

طی چند دهه اخیر، شمار رو به رشدی از پژوهش‌ها، تبیین‌هایی ارائه داده‌اند که تلفیقی از یافته‌های پژوهشی در زمینه‌های رشد شناختی- اجتماعی، اخلاقی و هیجانی و رابطه آن‌ها با خشونت است (کوکینوس، ولگاریدو، مندرالی و پاروسیدو،^۱ ۲۰۱۶). در این راستا، قلدری به‌عنوان کنشی غیراخلاقی (جینی، پازولی و هاسر،^۲ ۲۰۱۱) و مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی^۳، به‌عنوان یک پیش‌بینی کننده قوی قلدری (جینی، پازولی و هیمل،^۴ ۲۰۱۴) و یکی از خطوط پژوهشی در زمینه قلدری و خشونت است. بندورا^۵ (۲۰۱۶) با طرح مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی به مجموعه‌ای از ساز و کارهای شناختی اشاره دارد که فرد از طریق آن با جداسازی انتخابی خود- تحریمی^۶ (معیارهای درونی تعدیل‌کننده رفتار) از رفتار آسیب‌زا، معیارهای اخلاقی خود را بدون از دست دادن شرافت نفس^۷ نقض می‌کند. افراد در برابر اقدام‌های آسیب‌رسانی که مزایای موردنظرشان را تأمین کرده، اما در مقابل معیارهای اخلاقی آن‌ها را نقض می‌کند، تحت فشار قرار می‌گیرند. در این میان گسست از خود سرزنشی اخلاقی باعث می‌شود، افراد با استانداردهای اخلاقی خود به سازش رسیده و هنوز بتوانند، یکپارچگی و تمامیت اخلاقی خود را حفظ کنند، بر این اساس بی تفاوتی اخلاقی در ارتباط بین «معیارهای اخلاقی» و «رفتار واقعی» نقش میانجی‌گری دارد (فیتزپاتریک و بوسی،^۸ ۲۰۱۸). مفهوم بی تفاوتی اخلاقی در زمینه نظریه یادگیری شناختی، اجتماعی بندورا (۱۹۸۶) و دیدگاه عاملیت اخلاقی او مورد بررسی قرار می‌گیرد. نظریه شناخت اجتماعی، دیدگاه تعاملی را به اخلاق اتخاذ می‌کند که بر پایه آن، اعمال اخلاقی محصول تعامل متقابل تأثیرات شخصی و اجتماعی است (بندورا، ۲۰۰۲) بر این اساس، عاملیت اخلاقی به شکلی دوجبهی، هم در نیرومندی بازداری^۹ از رفتار غیرانسانی و هم در برانگیختن^{۱۰} رفتار انسانی، عمل می‌کند (بندورا، ۲۰۱۶).

روند پژوهشی در خصوص مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی و خشونت (قلدری)، روابط همبستگی بین این دو متغیر را مورد ارزیابی قرار داده‌اند که فرا تحلیل‌های صورت گرفته بر پایه این پژوهش‌ها نشان‌دهنده رابطه مثبت و معنادار میان مکانیسم‌های بی تفاوتی اخلاقی و قلدری در گروه‌های سنی کودکان و نوجوانان است (کیلر، بوسی، هاسوس و هانت^{۱۱}، ۲۰۱۹؛ جینی، پازولی و هیمل،^{۱۲} ۲۰۱۴). با توجه به تنوع و تعدد برنامه‌های ضد قلدری^{۱۲} گسترده و

1. Kokkinos, Voulgaridou, Mandrali & Parousidou

2. Gini, Pozzoli, & Hauser

3. moral disengagement

4. Gini, Pazolli & Hymel

5. Bandura

6. self-sanction

7. self-respect

8. Fitzpatrick & Bussey

9. inhibition

10. proactive

11. Killer, Bussey, Hawes & Hunt

12. anti-bullying programs

مدرسه محور در زمینه قلدری، فرا تحلیل گافنی، تتوفی و فارینگتون (۲۰۱۹) که حاصل ارزیابی ۱۰۰ برنامه مداخله قلدری در مدارس است، نشان می‌دهد که مداخله‌های ضد قلدری توانسته است؛ ارتکاب به قلدری را تا ۲۰ درصد و قربانی قلدری شدن در مدرسه را تا ۱۶ درصد کاهش دهد. همچنین نتایج فرا تحلیل لی، کیم و کیم^۱ (۲۰۱۵) در خصوص تأثیر مداخله‌های ضد قلدری بر قربانی شدن نشانگر اثربخشی کم و متوسط برنامه‌های ضد قلدری مدرسه محور به نسبت هزینه اجرای بالای این برنامه‌هاست؛ بنابراین اتخاذ راهبردهایی نظیر کنترل هیجانی و نظایر آن را به دلیل هزینه اثربخشی بیشتر، پیشنهاد می‌دهند.

در بین روش‌های مداخله‌ای که باهدف ارتقاء شایستگی‌های اجتماعی، هیجانی و اخلاقی اجرا می‌گردند؛ مداخله‌های معدودی بر مؤلفه‌های اخلاقی متمرکز بوده‌اند. در این راستا مطالعه مداخله محور، وانگ و گلدبرگ^۲ (۲۰۱۷) مداخله قلدری در سطح کلاس را باهدف، قرار دادن بی‌تفاوتی اخلاقی اجرا کردند که نتایج این مطالعه نشان می‌دهد، نسخه بی‌تفاوتی اخلاقی پروژه ادبیات قلدری در کاهش تأیید مکانیسم‌های بی‌تفاوتی اخلاقی توسط دانش‌آموزان و قربانی کردن در قلدری موفق بوده، هرچند این روش در ارتکاب قلدری در گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل تغییری ایجاد نکرده است. در همین راستا، مطالعه بوستامانته و چواکس^۳ (۲۰۱۴) دو راهبرد مداخله‌ای را باهدف کاستن از مکانیسم‌های بی‌تفاوتی اخلاقی مورد ارزیابی قراردادند که نتایج نشان‌دهنده اثرگذاری مداخله تفکر انتقادی و خودتنظیمی بر کاهش معنی‌دار توجیه اخلاقی و بی‌تفاوتی اخلاقی نسبت به مداخله قانع ساز محور و فعالیتهای روزنامه‌نگاری بود.

با توجه به تأثیرگذاری مکانیسم بی‌تفاوتی اخلاقی بر جایگاه خودتنظیمی (بندورا، ۲۰۱۶) به نظر می‌رسد که الگوی آموزش منسجم اخلاق^۴ می‌تواند، بر مکانیسم بی‌تفاوتی اخلاقی و قلدری تأثیرگذار باشد. طبق این مدل؛ در یک محیط آموزش منسجم اخلاق، ابزارهایی برای خودتنظیمی در شکل‌گیری منش^۵ در اختیار دانش‌آموزان قرار داده می‌شود (ناروائیز، ۲۰۰۶). رویکرد آموزش منسجم اخلاق توسط دارشیا ناروائیز^۶ (۲۰۰۶) گسترش یافته است؛ رویکردی که مهارت‌ها و فرایندهای آن بر اساس الگوی چهار مؤلفه‌ای اخلاق (حساسیت، قضاوت، تمرکز و کنش اخلاقی)^۷ رست^۸ (۱۹۸۳) می‌باشد و مبتنی بر مفهوم رشد خبرگی^۹ است؛ فرد خیره اخلاقی در حوزه حساسیت اخلاقی در خواندن سریع و دقیق یک موقعیت اخلاقی و

1. Lee, kim & kim

2. Wang & Goldberg

3. Bustamante & Chau

4. integrative ethical education

5. character formation

6. Darcia Narvaez

7. ethical sensitivity, judgment, focus, and action

8. Rest

9. expertise development

تعیین نقشی که می‌توانند ایفا کنند، بهتر هستند. آن‌ها در تلاش برای پاسخگویی اخلاقی به دیگران نقش‌هایی را بر عهده می‌گیرند و سوگیری شخصی را کنترل می‌کنند (ناروائیز، ۲۰۰۶).

با توجه به اهمیت پیش‌بینی‌کنندگی دوسویه مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی و قلدری، ارتقاء آگاهی دانش‌آموزان در مورد ساز و کارهای گوناگون اخلاقی و چگونگی تأثیر این فرایندهای شناختی اجتماعی بر نگرش و رفتار آن‌ها بسیار مهم است. از این‌رو، تلاش‌های پیشگیرانه و مداخله‌ای درباره قلدری در مدارس باید بر بی تفاوتی اخلاقی و قلدری متمرکز باشد، بنابراین، مداخلات اولیه برای کاهش بی تفاوتی اخلاقی در افراد قلدر جوان باید جزئی از برنامه‌های پیشگیری از قلدری باشد (ثرنبرگ، وانستروم، پازولی و هانگ^۱، ۲۰۱۹). در نتیجه با توجه به تعداد محدود مطالعات صورت گرفته در زمینه نحوه تأثیرگذاری بر مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی و قلدری و از سویی دیگر وجود تناقض‌های موجود در بین اندک، مطالعات انجام گرفته و همچنین آزمون مهارت حساسیت اخلاقی که تا پیش از این مطالعه، مورد بررسی قرار نگرفته است، پژوهش حاضر در پی آزمون اثربخشی آموزش حساسیت اخلاقی در کاهش مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی و قلدری نوجوانان دختر است.

روش

مطالعه حاضر با روش نیمه آزمایشی و طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه اجرا گردید. جامعه آماری در این مطالعه شامل کلیه دانش‌آموزان دختر متوسطه اول شهر ابهر در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ بود. در پژوهش حاضر از میان ۲۳ مدرسه مقطع متوسطه اول، دو مدرسه به صورت تصادفی خوشه‌ای انتخاب و پرسشنامه خود گزارش دهی رفتار اجتماعی کودکان - کریک و گروتپتر^۲ (۱۹۹۵) در آن اجرا شد، بدین صورت که ۶۲ دانش‌آموز با استفاده از معیارهای قلدری اولویوس با همکاری کارکنان مدیریتی و مشاوران مدرسه، انتخاب شدند و ۳۱ نفر از آنها به صورت هدفمند در گروه آزمایش و ۳۱ دانش‌آموز در گروه کنترل جایگزین شدند. در مرحله بعد از کلیه دانش‌آموزان مشارکت‌کننده در طرح، رضایت‌نامه کتبی از والدین و دانش‌آموزان اخذ گردید سپس در هر دو گروه پیش‌آزمون‌های بی تفاوتی اخلاقی بندورا (۱۹۹۶) و پرسشنامه خود گزارش دهی رفتار اجتماعی کودکان - کریک و گروتپتر اجرا گردید و در ادامه برنامه مداخله‌ای با محتوای مهارت حساسیت اخلاقی اندیکات^۳ (۲۰۰۱) به مدت ۹ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای در گروه آزمایش اجرا شد و گروه کنترل هیچ مداخله‌ای را دریافت نکرد. سرانجام پس از آزمون از هر دو گروه آزمایش و کنترل به عمل آمد و داده‌های بدست

1. Thornberg, Wänström, Pozzoli, & Hong

2. Crick & Grotpeter

3. Endicott, Bock, Mitchell, & Narvaez

آمده با آزمون تحلیل کوواریانس با استفاده از نرم‌افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

ابزارهای پژوهش

الف) پرسشنامه خود گزارشی دهی رفتار اجتماعی کودکان - کریک و گروتپتر (۱۹۹۵): پرسشنامه رفتار اجتماعی کودکان شامل ۱۵ سؤال و شش خرده مقیاس توزیع شده است (خشونت رابطه‌ای، خشونت جسمی، خشونت کلامی، رفتارهای اجتماعی، شمول و تنهایی). در پژوهش حاضر خرده مقیاس‌های خشونت رابطه‌ای، خشونت جسمی، خشونت کلامی مورد استفاده قرار گرفت. سؤال‌ها در مقیاس پنج‌درجه‌ای ارزیابی شدند (۱ = هرگز به ۵ = همیشه) و سطح بالایی از پایایی و همسانی درونی را نشان داده است به عنوان نمونه ضرایب آلفای کرونباخ از ۰/۶۶ تا ۰/۸۲ برای هر خرده مقیاس و ۰/۷۳ برای خرده مقیاس خشونت رابطه‌ای به دست آمده است (کریک و گروتپتر، ۱۹۹۵ به نقل از اسپلت، ماراس و بروکس^۱، ۲۰۱۵) همچنین در میان پژوهش‌های داخلی، مطالعه واحدی، (۱۳۹۱) مقدار آلفای کرونباخ ۰/۶۴ گزارش شده است و در پژوهش حاضر میزان ضریب آلفای کرونباخ برای خشونت رابطه‌ای، خشونت جسمی، خشونت کلامی به ترتیب ۰/۶۹، ۰/۷۴، ۰/۸۱ به دست آمد.

ب) پرسشنامه مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی بندورا و همکاران (۱۹۹۶): پرسشنامه مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی، شامل ۳۲ سؤال است که هر کدام از ۸ مکانیسم مربوط به بی تفاوتی اخلاقی (مکانیسم‌های توجیه اخلاقی، مقایسه سودمند، حُسن تعبیر، جابجایی مسئولیت و انتشار مسئولیت، تحریف پیامدها، انسانیت زدایی، نسبت دادن سرزنش) را از طریق ۴ پرسش، در مقیاس ۵ درجه‌ای (۱ = کاملاً مخالف به ۵ = کاملاً موافق) مورد اندازه‌گیری قرار می‌دهد. ضریب آلفای پرسشنامه بی تفاوتی اخلاقی ۰/۸۲ گزارش گردیده است (بندورا، باربارانلی، کاپرا و پاستورلی^۲، ۱۹۹۶) همچنین در بین مطالعات داخلی، پژوهش رسایی کوشک، آهی و منصوری (۱۳۹۷) اعتبار آزمون به روش همسانی درونی (آلفای کرونباخ) ۰/۸۲ گزارش شده است و در پژوهش حاضر میزان ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ به دست آمد.

1. Splett, Maras, & Brooks

2. Bandura, Barbaranelli, Caprara, & Pastorelli

جدول ۱. محتوای جلسه‌های آموزشی: مهارت حساسیت اخلاقی اندیکات، باک، میشل و

ناروائیز (۲۰۰۱)

جلسه	شرح جلسه‌ها
اول	معرفی برنامه، مرور سرفصل‌ها و چگونگی روند اجرایی برنامه آموزشی مهارت حساسیت اخلاقی و اجرای پرسشنامه بی تفاوتی اخلاقی و قلدری.
دوم	خواندن و بیان هیجان‌ها: آموزش خواندن هیجان‌ها شامل؛ شناسایی نیازها و احساس‌های خود و دیگران (مهارت‌های درون فردی و بین فردی). آموزش موقعیت‌شناسی و نحوه صحیح ابراز هیجان‌ها به عنوان یکی از عناصر اجتماعی شدن، جهت برقراری ارتباط، حل تعارض‌ها و مسائل. آموزش خوانش و بیان هیجان‌ها و احساسات در فرم کلامی، چهره‌ای و متون. تمرین برای شناسایی بیان هیجانی از چهره بازیگران، تشخیص هیجان‌ها مختلف در افراد خانواده مدرسه تشخیص حالات هیجانی در روزنامه‌ها و اینترنت تشخیص حالت‌های هیجانی در موقعیت‌های منفی، پیش‌بینی هیجان‌ها تمرین‌ها؛ ایفای نقش در تشخیص حالات و نوشتن مقاله و نامه با محوریت دیدگاه گیری.
سوم	دیدگاه گیری دیگران: آموزش دیدگاه گیری شامل کشف چندین دیدگاه و تفسیرهای موقعیت‌ها یا رویدادها برای رشد مهارت‌های ارتباطی و حل مسئله. آموزش مهارت‌های استنتاج کردن و استفاده از دانش فرهنگ برای دیدگاه گیری. تمرین داستان‌هایی از دشواری شخصی افراد (به‌عنوان مثال، قرار دادن خود به جای فردی که فلج است)، مصاحبه با دیگران درباره علایق آن‌ها و علل آن، استفاده از ایفای نقش و گفت‌وگو با محوریت یک معضل اخلاقی یا تفاوت فرهنگ‌های دیگر.
چهارم	مراقبت با برقراری ارتباط با دیگران: آموزش ارتباط با دیگران، نشان دادن مراقبت از دیگران، ایجاد همدلی، عمل مسئولانه، دوست بودن و حفظ دوستی. تمرین نوشتن مقاله دانش‌آموزان در مورد مواقعی که مراقبت و توجه دریافت کرده‌اند یا مراقبت خود را نسبت به دیگران نشان داده‌اند، نوشتن درباره ارزش دوستی، بررسی ادبیات با محوریت همدلی.
پنجم	کار با تفاوت‌های بین فردی و گروهی: آموزش کار با تفاوت‌های بین فردی و گروهی شامل این شناختی است که چرایی و چگونگی تأثیرات تفاوت‌ها بر درگیری و سوء تفاهم نشان می‌دهد. آموزش مهارت چند فرهنگی شدن؛ آگاهی از گروه‌های چندگانه‌ای که فرد به آن‌ها تعلق دارد، درک مزایای انعطاف‌پذیری فرهنگی، آگاهی و شناخت فرهنگ‌های مرتبط با خودترین مهارت‌های چند فرهنگی - انعطاف پذیر بودن در مجموعه‌ی قواعد جدید. آموزش مهارت کار با تنوع در جامعه؛ آگاهی از تنوع، درک اثرات تنوع بر حل مسئله و ارتباط، شناخت فرهنگ‌های دیگر. تمرین ارتباطات و حل مسئله در بستر متنوع.
ششم	پیشگیری از سوگیری اجتماعی: آموزش کنترل سوگیری اجتماعی و پیش‌دوری؛ شامل درک، شناسایی و مقابله‌ی فعال با سوگیری می‌شود. اندیشیدن در مورد ماهیت سوگیری و نحوه بروز آن. آموزش بررسی سوگیری؛ یادگیری در مورد سیستم‌های پردازش اطلاعات انسانی و چگونگی تأثیرگذاری بر سوگیری، شبیه‌سازی تجربه اثرات سوگیری، شناسایی سوگیری در زبان، متن، عادات فیزیکی، آموزش‌ها. آموزش پیشگیری از سوگیری؛ اتخاذ گام‌های کوچک در زندگی شخصی روزمره و آغاز اصلاحات/اعمال اجتماعی برای پیشگیری از سوگیری.
هفتم	تولید تفسیرها و گزینه‌ها: آموزش شناسایی تفسیرها و گزینه‌ها شامل توسعه‌ی مهارت‌های خلاقانه‌ای جهت تولید تفسیرهای متعدد از یک موقعیت و گزینه‌های. این گام مهمی در هر نوع حل مسئله است: آموزش تولید چندین تفسیر از یک رویداد/موقعیت؛ دسته‌بندی تفسیرها؛ چگونه برداشت‌ها برای فرد دیگر، فرهنگ دیگر، نسل دیگر، جنسیت دیگر، وضعیت اجتماعی-اقتصادی دیگر، محله‌ی دیگر، کشور دیگر، توانایی دیگر، نوع مهارت (مثلاً، هنرمند در مقایسه مهندس) متفاوت است. آموزش چند گزینه برای عمل؛ موقعیت‌ها/اقدامات مربوط به دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه؛ مصرف مواد مخدر، مصرف الکل، سیگار کشیدن، خرید کردن، قانون شکنی کردن، انجام تکالیف در منزل، مسئولیت‌های خانواده، رفتار کردن در کلاس درس، احترام به بزرگ‌سالان، رفتار با همسالان، نزاکت، انتخاب‌های تفریحی، وفاداری.
هشتم	شناسایی نتایج اعمال و انتخاب‌ها: آموزش شناسایی نتایج اعمال و انتخاب‌ها شامل؛ درک رابطه‌ی بین رویدادها و نتایجشان و سپس استفاده از آن درک برای پیش‌بینی نتایج احتمالی اعمال در نظر گرفته شده می‌شود. توانایی فکر کردن در مورد نتایج کوتاه‌مدت و بلندمدت و همچنین در نظر گرفتن همه‌ی افرادی که ممکن است تحت تأثیر یک عمل قرار گیرند، مهم است (نه فقط نتایج بدیهی). بخشی از یادگیری از گذشته شناسایی نتایج اعمال گذشته برای پیش‌بینی بهتر نتایج انتخاب‌های بالقوه است.
نهم	مرور برنامه‌های آموزشی مطابق با سرفصل، اخذ پس‌آزمون مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی و ارتکاب قلدری و تشکر از مشارکت کنندگان

یافته‌ها

جهت بررسی فرضیه‌های پژوهش بعد از اطمینان از برقراری پیش فرض‌های آمار پارامتریک و تحلیل کوواریانس از تحلیل کوواریانس چند متغیره (MANCOVA) و یک متغیره (ANCOVA) استفاده شد. جدول ۲ اطلاعات توصیفی مرتبط با متغیرهای مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی و قلدری را نشان می‌دهد.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار پیش‌آزمون و پس‌آزمون مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی و ارتکاب قلدری در گروه‌های آزمایش و کنترل

ردیف	متغیر	گروه‌ها	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
			SD	M	SD	M
۱	مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی	آزمایش	۹۵/۸۷	۱۱/۲۷	۸۷/۴۱	۱۰/۲۵
		کنترل	۹۶/۳۸	۱۱/۱۵	۹۶/۶۱	۱۱/۱۴
۲	ارتکاب قلدری	آزمایش	۲۷/۵۱	۲/۹۵	۲۴/۸۷	۲/۱۲
		کنترل	۲۵/۳۲	۲/۳۰	۲۵/۳۵	۲/۳۶

با توجه به مندرجات جدول ۲ می‌توان گفت میانگین نمره مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی و قلدری گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون کاهش یافته است.

جهت بررسی پیش فرض نرمال بودن از آماره کولموگوروف اسمیرنوف استفاده شد که نتایج نشان داد نمرات متغیرها در گروه‌ها دارای توزیع نرمال می‌باشد. همچنین نتایج آزمون ام‌باکس نشان داد، ماتریس‌های کوواریانس در گروه‌های مورد مطالعه همگن می‌باشد ($F(۳, ۶۴۸, ۰۰۰/۰) = ۰/۲۲$ و $P < ۰/۰۵$). جهت بررسی پیش فرض همبستگی متعارف در متغیرهای مورد مطالعه از آزمون کرویت بارتلت استفاده شد که نتایج نشان داد بین متغیرهای مورد مطالعه همبستگی متعارف وجود دارد زیرا مقدار χ^2 دو محاسبه شده ($۷۵/۸$) در سطح $P < ۰/۰۵$ معنادار بود. پیش فرض واریانس خطا در گروه‌های مورد مطالعه با توجه به نتایج آزمون لون نشان داد که همگنی واریانس‌ها در متغیرهای مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی ($F = ۳/۲۰$ ، $P = ۰/۰۷۸$) و قلدری ($F = ۱/۴۱$ ، $P = ۰/۲۳$) رعایت شده است.

جهت بررسی پیش فرض همگنی شیب‌های خط رگرسیون در متغیرهای بی تفاوتی اخلاقی و قلدری در آزمایش و کنترل از نمودار شیب‌های رگرسیون استفاده شد که نتایج نشان داد، خطوط موازی و هم جهت بوده و بنابراین این مفروضه نیز برقرار است.

نظر به اینکه پیش فرض‌های تحلیل کوواریانس چند متغیره محقق گردید لذا جهت بررسی فرضیه پژوهش از تحلیل کوواریانس چند متغیره استفاده شد (جدول ۳). نتایج نشان داد که روش آموزشی اثر متفاوت بر ترکیب مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی و قلدری دارد. چراکه F مربوط به آزمون پیلاپی ($F = ۶۶/۴۹$ ، $P = ۰/۰۰۱$ $df = ۲$) در سطح $P < ۰/۰۵$ معنادار است

لذا پاسخ سؤال پژوهشی مثبت است از طرفی اندازه ضریب اِتا $0/70$ حاکی از آن است که تفاوت اثر دو روش آموزشی قادر است 70 درصد از واریانس متغیر ترکیبی را در این مطالعه تبیین کند.

جدول ۳. نتایج آمارهٔ پیلاپی بر روی ترکیب نمرات مؤلفه‌های مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی و ارتکاب قلدری

تأثیر	مقدار	F	Df فرضیه	Df خطا	سطح معنی داری	مجذور اتا	توان آماری
گروه	$0/70$	$66/49$	۲	۵۷	$0/000$	$0/70$	$1/000$

در ادامه جهت مقایسه گروه‌های پژوهشی در متغیرهای مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی و قلدری از تحلیل آنکوا در متن مانکوا استفاده شد که نتایج آن در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس یک متغیره (ANCOVA) بر روی نمرات متغیرهای مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی و قلدری در گروه‌های آزمایش و کنترل

متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	مجذور اتا	توان آماری
مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی	$918/2$	۱	$918/2$	$73/92$	$0/001$	$0/56$	$1/000$
قلدری	$61/18$	۱	$61/18$	$64/13$	$0/001$	$0/52$	$1/000$

نتایج جدول ۴ نشان داد که با کنترل پیش‌آزمون، بین گروه‌های آزمایش و کنترل در متغیرهای مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی و قلدری، تفاوت معنی داری در سطح $p < 0/001$ وجود دارد. بنابراین، آموزش حساسیت اخلاقی به دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش، منجر به کاهش مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی و قلدری آن‌ها شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش حساسیت اخلاقی بر مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی و قلدری نوجوانان دختر صورت گرفت. بر این اساس، آموزش حساسیت اخلاقی بر مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی اثری کاهشی داشته است و دانش‌آموزان گروه آزمایش در توجیه وجوه مختلف قلدری نظیر خشونت رابطه‌ای، قلدری‌های کلامی و فیزیکی، کمتر از مکانیسم‌های بی تفاوتی اخلاقی برای عادی سازی، توجیه و بی اهمیت جلوه دادن ارتکاب قلدری و کوچک شمردن اثرات منفی آن بر قربانیان، استفاده می‌کردند. یافته حاصل از این بخش در راستای نتایج معدود مطالعه‌های صورت گرفته با هدف کاستن از مکانیسم

بی تفاوتی اخلاقی قرار دارد. مطالعه وانگ و گلدبرگ (۲۰۱۷) با استفاده از روش کتاب‌درمانی BPL-MD و مطالعه بوستمانته و چواکس (۲۰۱۴) با قیاس دو روش مداخله‌ای، نشان می‌دهند که مداخله هر دو مطالعه توانسته است؛ مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی را کاهش دهد. در تبیین تاثیرگذاری آموزش حساسیت اخلاقی بر کاهش مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی طبق نظریه بندورا (۲۰۱۶) می‌توان گفت، افراد از طریق مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی و به شکل انتخابی، خودتنظیمی اخلاقی را از رفتار آسیب‌زا جدا می‌کنند. مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی در فرایند خودتنظیمی اخلاقی در چهار جایگاه رفتاری^۱، عاملیتی^۲، پیامدی^۳ و قربانی^۴ به شکل مکانیسم‌های توجیه اخلاقی^۵، مقایسه سودمند^۶ حُسن تعبیر^۷ جایجایی و انتشار مسئولیت^۸، تحریف پیامد^۹ انسانیت‌زدایی^{۱۰} و نسبت دادن سرزنش^{۱۱}، عمل می‌کند و ارتقاء حساسیت اخلاقی با توسعه خودتنظیمی در شکل‌گیری مَسْئَلَتِ مَنَش^{۱۲} (ناروائیز، ۲۰۰۶) و رشد خبرگی اخلاقی، دانش بیشتر و سازمان‌یافته‌تری ایجاد کرده و مهارت‌های ادراکی تنظیم شده، تمایل اخلاقی عمیق و پاسخ‌های خودکار را تقویت می‌کند (ناروائیز، ۲۰۰۶).

به نظر می‌رسد کسب مهارت حساسیت اخلاقی موجب می‌گردد که با ارتقاء عاملیت اخلاقی در فرد، توجیه رفتار قلدری در قالب مکانیسم‌های بی تفاوتی اخلاقی کاهش یابد. در تبیینی دیگر در خصوص نحوه اثرگذاری آموزش حساسیت اخلاقی بر مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی و ارتکاب قلدری با توجه به یافته‌های مطالعه پازولی، جینی و ثرنبرگ^{۱۳} (۲۰۱۶) مبنی بر رابطه مثبت مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی و ارتکاب به قلدری با میانجی‌گری عاطفه خودکار و فوری نسبت به نشانه‌های اخلاقی (IAMS)^{۱۴} ممکن است، ارتقاء مهارت حساسیت اخلاقی، آمادگی و مجال پردازش اخلاقی بیشتری ایجاد کرده؛ موجب شود، فرد در شرایط ارتکاب قلدری که شامل موقعیت‌های معضل اخلاقی است، کنترل بیشتری اعمال نموده و در پی آن کمتر از مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی استفاده کند. همچنین «حساسیت اخلاقی پایه‌ای^{۱۵}» بر مبنای پیشنهاد ثرنبرگ و

1. behavior locus
2. agency locus
3. outcome locus
4. victim locus
5. moral justification
6. advantageous comparison
7. euphemistic language
8. displacing & dispersing (diffusion) responsibility
9. minimizing, disregarding or distorting the consequences
10. dehumanization
11. attribution of blame
12. character formation
13. Pozzoli, Gini, & Thornberg
14. immediate affect toward moral stimuli
15. basic moral sensitivity

جانگرت^۱ (۲۰۱۳) یک مکانیسم خودکار و غیرارادی است که ساختارهای ذهنی نهفته^۲ را فعال می کند که بر تفسیر اطلاعات اجتماعی دریافت شده در یک موقعیت معین تأثیر می گذارد (آرسنیو و لِمِریز^۳، ۲۰۰۴ به نقل از رومرا^۴ و همکاران، ۲۰۱۹). در پیوند با این موضوع، نتایج مطالعه ثرنبرگ و جانگرت (۲۰۱۳) در خصوص نحوه ارتباط حساسیت اخلاقی پایه ای، بی تفاوتی اخلاقی و رفتار طرفدار قلدری، نشان دهنده ارتباط قوی منفی بین حساسیت اخلاقی پایه ای و بی تفاوتی اخلاقی در قلدری است و کودکان و نوجوانانی که از حساسیت اخلاقی پایه ای پایینی برخوردارند، نسبت به کسانی که دارای حساسیت اخلاقی پایه ای بالایی هستند، در برابر بی تفاوتی اخلاقی، مقاومت کمتری دارند. علاوه بر این، حساسیت اخلاقی با رفتار طرفدار قلدری نیز ارتباطی منفی دارد. تحت تأثیر سطوح بالای «حساسیت اخلاقی پایه ای» و تشخیص زمانی که فرد با یک موقعیت غیراخلاقی مواجه است، ساختارهای ذهنی نهفته فعال می گردد (رومرا و همکاران، ۲۰۱۹) و متعاقب آن چرخه ارتکاب قلدری و استفاده از مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی تضعیف می گردد.

همچنین، نتیجه آموزش مهارت حساسیت اخلاقی در این پژوهش، نشان دهنده کاهش ارتکاب قلدری در گروه آزمایش است. در خصوص تأثیرگذاری مداخله های متنوع مورد بررسی در اثرگذاری بر قلدری، یافته های این مطالعه با فرا تحلیل مربوط به پژوهش های مداخله محور گافنی، تتوفی و فارینگتون (۲۰۱۹) مبنی بر اثرگذاری برنامه های ضد قلدری بر قلدری همخوان است، در نمونه ای از پژوهش های مدرسه محور همخوان با پژوهش حاضر، مطالعه بول، شولتز و شایت هاو^۵ (۲۰۰۹) نیز، نشان می دهد که برنامه مداخله ای باهدف پیشگیرانه، از طریق ارتقاء شایستگی های اجتماعی و اخلاقی دانش آموزان پایه هفتم تا نهم، موجب کاهش معنادار و عملی رفتار قلدری و خشونت رابطه ای دانش آموزان گردید. مغایر با نتایج پژوهش حاضر در اثرگذاری بر ارتکاب قلدری، نتیجه مطالعه وانگ و گلدبرگ (۲۰۱۷) نشان می دهد که ارتکاب قلدری در گروه های درمان در مقایسه با گروه های کنترل تغییر نکرد؛ از دلایل محتمل عدم تغییر رفتار به زعم نویسندگان، سن پایین (میانگین = ۷/۹۳) و اثر کف^۶ است (توجیه این است که بسیاری از دانش آموزان در ابتدا نپذیرفته اند که رفتارهای قلدری انجام می دهند) (گلدبرگ^۷، ۲۰۱۶؛ وانگ و گلدبرگ، ۲۰۱۷)، حال آنکه نوجوان بودن نمونه

1. Thornberg & Jungert
2. latent mental structures
3. Arsenio, & Lemerise
4. Romera
5. Bull, Schultze, & Scheithauer
6. floor effect
7. Goldberg

مورد مطالعه در پژوهش حاضر توانسته است این اثر سنی و اثر کف را جبران نماید و با توجه به بالاترین میزان شیوع قلدری در پایه نهم (پونچز، آیرس، لواندوفسکی و پونچز^۱، ۲۰۱۸)، زمینه مناسب‌تری برای آزمون اثربخشی برنامه مداخله‌ای ایجاد کند، علاوه بر این، نتایج اثر بخشی برنامه‌های ضد قلدری نشان می‌دهد که مداخله‌های صورت گرفته در مدارس متوسطه، مؤثرتر از مدارس ابتدایی است (لی، کیم و کیم، ۲۰۱۵). در تبیین تأثیرگذاری آموزش حساسیت اخلاقی بر کاهش گزارش مواردی نظیر خشونت رابطه‌ای و قلدری فیزیکی و کلامی می‌توان گفت که ارتقاء مهارت‌های فرد در زمینه خواندن و بیان هیجان‌ها، توسعه دیدگاه گیری، برقراری ارتباط توأم با مراقبت با دیگران، انعطاف در برابر تفاوت‌های بین فردی و گروهی و کنترل سوگیری اجتماعی می‌تواند، با ارتقاء شایستگی‌های روانی، اجتماعی و هیجانی فرد، اثری کاهشی بر نرخ ارتکاب به قلدری داشته باشد.

در مجموع، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که آموزش حساسیت اخلاقی تأثیر معنی داری بر کاهش ارتکاب به قلدری و مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی دارد و بر اساس نظریه شناختی اجتماعی در مورد بی تفاوتی اخلاقی (بندورا، ۲۰۱۶، ۱۹۹۹) ارتکاب قلدری و مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی دارای ارتباطی متقابل و تدریجی^۲ هستند بنابراین ارائه آموزش حساسیت اخلاقی موجب تضعیف چرخه رخدادهای قلدری و استفاده از مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی می‌گردد.

عمده‌ترین محدودیت مطالعه حاضر عدم استفاده از مرحله پیگیری به دلیل محدود بودن زمان پژوهشگر بود. همچنین به دلیل نبود امکان اجرای تمامی مهارت‌های اخلاقی رویکرد آموزش منسجم اخلاق در پژوهش حاضر با توجه به حجم زیاد متون آموزشی، پیشنهاد می‌گردد که در مطالعه‌های آینده، سایر متون آموزشی اعم از قضاوت اخلاقی، انگیزش اخلاقی و کنش اخلاقی مورد استفاده قرار گیرد. متذکر می‌گردد که در متن آموزشی، جهت افزایش انطباق فرهنگی در برخی موارد و مثال‌ها تغییراتی انجام گرفت. با توجه به اینکه مطالعه حاضر در پاسخ به تناقض‌های موجود در ادبیات پژوهش و ناکافی بودن مداخله در زمینه بی تفاوتی اخلاقی، اهمیت پرداخت به موضوع قلدری از منظر رشد اخلاقی و ارتقاء سطح مهارت اخلاقی را نشان می‌دهد، بنابراین پیشنهاد می‌گردد که موضوع آموزش مهارت حساسیت اخلاقی در جهت کاهش نرخ ارتکاب قلدری و استفاده از مکانیسم‌های بی تفاوتی اخلاقی مد نظر قرار گیرد.

1. Pontes, Ayres, Lewandowski & Pontes
2. gradual

منابع

- واحدی، شهرام. (۱۳۹۰). خودتنظیمی به عنوان میانجی بین ابعاد والدینی غیرحمایتی و پرخاشگری نوجوانان: روش مدل یابی معادله ی ساختاری (SEM). مجله اصول بهداشت روانی، ۱۳(۴۹)، ۶-۱۹.
- رسایی کشوک زهره، آهی قاسم، منصورى احمد. (۱۳۹۷) نقش سه گانه های تاریک شخصیت در ریسک پذیری رفتاری و بی تفاوتی اخلاقی دانش آموزان پسر. روانشناسی بالینی و شخصیت. ۱۶ (۱): ۸۳-۹۱.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Prentice-Hall, Inc.
- Bandura, A. (1999). Moral Disengagement in the Perpetration of Inhumanities. *Personality and Social Psychology Review*, 3(3), 193–209. https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0303_3
- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1–26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Bandura, A. (2002). Selective Moral Disengagement in the Exercise of Moral Agency. *Journal of Moral Education*, 31(2), 101–119. <https://doi.org/10.1080/0305724022014322>
- Bandura, A. (2016). *Moral disengagement: How people do harm and live with themselves*. Worth publishers.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (1996). Mechanisms of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(2), 364–374. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.71.2.364>
- Bull, H. D., Schultze, M., & Scheithauer, H. (2009). School-based prevention of bullying and relational aggression: The fairplayer manual. *European Journal of Developmental Science*, 3(3), 312–317.
- Bustamante, A., & Chaux, E. (2014). Reducing moral disengagement mechanisms: A comparison of two interventions. *Journal of Latino/Latin American Studies*, 6(1), 52–54.
- Endicott, L., Bock, T., Mitchell, C., & Narvaez, D. (2001). *Ethical Sensitivity: Activity Booklet 1. Nurturing Character in the Middle School Classroom-Community Voices and Character Education Partnership Project*.
- Fitzpatrick, S., & Bussey, K. (2018). The Role of Moral Disengagement on Social Bullying in Dyadic Very Best Friendships. *Journal of School Violence*, 17(4), 417–429. <https://doi.org/10.1080/15388220.2017.1355810>
- Gaffney, H., Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2019). Examining the Effectiveness of School-Bullying Intervention Programs

- Globally: A Meta-analysis. *International Journal of Bullying Prevention*, 1(1), 14–31. <https://doi.org/10.1007/s42380-019-0007-4>
- Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2019). Evaluating the effectiveness of school-bullying prevention programs: An updated meta-analytical review. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 111–133. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.07.001>
 - Gini, G., Pozzoli, T., & Hauser, M. (2011). Bullies have enhanced moral competence to judge relative to victims, but lack moral compassion. *Personality and Individual Differences*, 50(5), 603–608. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.12.002>
 - Gini, G., Pozzoli, T., & Hymel, S. (2014). Moral disengagement among children and youth: A meta-analytic review of links to aggressive behavior. *Aggressive Behavior*, 40(1), 56–68. <https://doi.org/10.1002/ab.21502>
 - Goldberg, T. S. (2016). The Bullying Literature Project: A Class-Wide Bullying Intervention Targeting Moral Disengagement.
 - Hysing, M., Askeland, K., La Greca, A., Solberg, M., Breivik, K., & Sivertsen, B. (2019). Bullying Involvement in Adolescence: Implications for Sleep, Mental Health, and Academic Outcomes. *Journal of Interpersonal Violence*, 088626051985340. <https://doi.org/10.1177/0886260519853409>
 - Kann, L., McManus, T., Harris, W. A., Shanklin, S. L., Flint, K. H., Queen, B., Lowry, R., Chyen, D., Whittle, L., Thornton, J., Lim, C., Bradford, D., Yamakawa, Y., Leon, M., Brener, N., & Ethier, K. A. (2018). Youth Risk Behavior Surveillance—United States, 2017. *Morbidity and Mortality Weekly Report. Surveillance Summaries* (Washington, D.C.: 2002), 67(8), 1–114. PubMed. <https://doi.org/10.15585/mmwr.ss6708a1>
 - Killer, B., Bussey, K., Hawes, D. J., & Hunt, C. (2019). A meta-analysis of the relationship between moral disengagement and bullying roles in youth. *Aggressive Behavior*, 45(4), 450–462. <https://doi.org/10.1002/ab.21833>
 - Klomek, A. B., Sourander, A., & Elonheimo, H. (2015). Bullying by peers in childhood and effects on psychopathology, suicidality, and criminality in adulthood. *The Lancet Psychiatry*, 2(10), 930–941. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(15\)00223-0](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(15)00223-0)
 - Kokkinos, C. M., & Kipritsi, E. (2018). Bullying, moral disengagement and empathy: Exploring the links among early adolescents. *Educational Psychology*, 38(4), 535–552. <https://doi.org/10.1080/01443410.2017.1363376>
 - Kokkinos, C. M., Voulgaridou, I., Mandrali, M., & Parousidou, C. (2016). Interactive Links Between Relational Aggression, Theory of Mind, and Moral Disengagement Among Early Adolescents. *Psychology in the Schools*, 53(3), 253–269. <https://doi.org/10.1002/pits.21902>

- Lee, S., Kim, C.-J., & Kim, D. H. (2015). A meta-analysis of the effect of school-based anti-bullying programs. *Journal of Child Health Care*, 19(2), 136–153. <https://doi.org/10.1177/1367493513503581>
- Menesini, E., Palladino, B., & Nocentini, A. (2015). Emotions of Moral Disengagement, Class Norms, and Bullying in Adolescence: A Multilevel Approach. *Merrill-Palmer Quarterly*, 61, 124–143. <https://doi.org/10.13110/merrpalmquar1982.61.1.0124>
- Narvaez, D. (2006). Integrative ethical education. *Handbook of Moral Development*, 703733.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell Publishing.
- Pontes, N. M. H., Ayres, C. G., Lewandowski, C., & Pontes, M. C. F. (2018). Trends in bullying victimization by gender among U.S. high school students. *Research in Nursing & Health*, 41(3), 243–251. <https://doi.org/10.1002/nur.21868>
- Pozzoli, T., Gini, G., & Thornberg, R. (2016). Bullying and defending behavior: The role of explicit and implicit moral cognition. *Journal of School Psychology*, 59, 67–81. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2016.09.005>
- Qi, W. (2019). Harsh parenting and child aggression: Child moral disengagement as the mediator and negative parental attribution as the moderator. *Child Abuse & Neglect*, 91, 12–22. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2019.02.007>
- Romera, E. M., Casas, J. A., Gómez-Ortiz, O., & Ortega-Ruiz, R. (2019). Moral domain as a risk and protective factor against bullying. An integrating perspective review on the complexity of morality. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 75–82. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.07.005>
- Slattery, L. C., George, H. P., & Kern, L. (2019). Defining the word bullying: Inconsistencies and lack of clarity among current definitions. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 63(3), 227–235. <https://doi.org/10.1080/1045988X.2019.1579164>
- Smokowski, P. R., & Evans, C. B. (2019). *Bullying and Victimization Across the Lifespan: Playground Politics and Power*. Springer.
- Splett, J. D., Maras, M. A., & Brooks, C. M. (2015). GIRLSS: A Randomized, Pilot Study of a Multisystemic, School-Based Intervention to Reduce Relational Aggression. *Journal of Child and Family Studies*, 24(8), 2250–2261. <https://doi.org/10.1007/s10826-014-0027-0>
- Thornberg, R., & Jungert, T. (2013). Bystander behavior in bullying situations: Basic moral sensitivity, moral disengagement and defender self-efficacy. *Journal of Adolescence*, 36(3), 475–483. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2013.02.003>

- Thornberg, R., Wänström, L., Pozzoli, T., & Hong, J. S. (2019). Moral Disengagement and School Bullying Perpetration in Middle Childhood: A Short-Term Longitudinal Study in Sweden. *Journal of School Violence*, 18(4), 585–596. <https://doi.org/10.1080/15388220.2019.1636383>
- UNESCO. (2019). Behind the numbers: Ending school violence and bullying. UNESCO Publishing.
- Wang, C., & Goldberg, T. S. (2017). Using children's literature to decrease moral disengagement and victimization among elementary school students. *Psychology in the Schools*, 54(9), 918–931. <https://doi.org/10.1002/pits.22042>
- Zych, I., Farrington, D. P., Llorent, V. J., & Ttofi, M. M. (2017). *Protecting Children Against Bullying and Its Consequences*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-53028-4>

Table of Contents

Prediction of social well-being and social trust through belief in a just world in the people referring to counseling centers	1
Homeira, Alvandi1, Helen,Sedigh	
Study of the Effectiveness of Schema Therapy on Improving Social Adjustment and Psychological Capital in Transsexual Persons	13
Fatemeh Eisazadeh, Shima Heidary, Soosan Aghajanbaglu, Majid Saffarinia	
Path analysis of family leisure to social development by mediating the quality of Parent-Adolescent communication and the quality of Relationships with Peers	29
Mohamad Rahdar, Mohamad Sajjad Seydi, alireza rashidi	
Effectiveness of Group Training of Transactional Analysis (TA) on Distress Tolerance and Social Problem Solving of Delinquent Adolescents	45
Samad Rahmati, Roodabeh Hooshmandi, Arzoo Sadat Mousavi Anzehai, Vahideh Dehaghin	
Predicting the university student's Aggression according to Intelligence, Temperament and Attachment	65
Alireza Azimpour, Fateme Nemati Habil, Habib Hadianfard	
The Role of Parental Parenting Styles in Predicting Social Development of Preschool Children 5 and 6	87
Arezo Zokaeifar, Tavakkol MousaZadeh	
Structural Equation Modeling of Students' academic engagement based on Academic Help-Seeking, Transformational teaching, perceived social support with the Mediation Role of Academic Buoyancy	101
Leila Javadi Elmi, Hassan Asadzadeh	
Effectiveness of Ethical Sensitivity Skill Training on Moral Disengagement and Bullying in Adolescent Girls	123
Abolfazl Babaei, Shahram vahedi, Ali Imanzadeh, Yosef Adib	